

El liderazgo estudiantil y el género: causas de su elección y problemáticas en su desempeño

Student leadership and gender: causes of their choice and problems in their performance

Gladys Merma-Molina¹
gladys.merma@ua.es

María Alejandra Ávalos Ramos¹
sandra.avalos@ua.es

Recibido: 2017-09-30
Aprobado: 2018-01-15

Resumen

En base a la autopercepción de los estudiantes universitarios que desempeñan funciones de liderazgo, los objetivos de este estudio son: 1) analizar, desde la perspectiva de género, las causas que han motivado su elección y 2) conocer cuáles son las dificultades que encuentran en el ejercicio de su cargo en función del género. El enfoque utilizado es cuantitativo y cualitativo basado en la aplicación del *Cuestionario de Evaluación de la representación estudiantil en la universidad desde un enfoque de género* (Cáceres, Lorenzo, & Sola, 2008). Los principales hallazgos muestran las mujeres están asumiendo posiciones de liderazgo, pero no de forma igualitaria que los hombres, ni cuantitativa ni cualitativamente. También las causas de la elección difieren según el género; mientras que en las mujeres destacan la confianza de sus compañeros, el saber desenvolverse y el tener valores personales y consideración individualizada, rasgos tradicionalmente atribuidos al liderazgo transformacional, en los hombres prevalecen cualidades como mejorar la enseñanza-aprendizaje, servir de puente entre los profesores y otros grupos, y tener capacidad de gestionar conflictos, en la perspectiva del liderazgo transaccional. Los resultados del estudio son coincidentes respecto a las preocupaciones que les afectan tanto a hombres como a mujeres en el ejercicio de sus puestos, siendo más significativas y acentuadas en los hombres. Les inquieta que se noten sus defectos, seguido del tiempo que les quita el cargo y los obstáculos individuales internos que les limitan su desempeño como la personalidad, el miedo al fracaso, el temor a asumir responsabilidades y a no estar suficientemente formados o a no estar a la altura de las circunstancias. La investigación nos ha permitido comprender las variables vinculadas con el género que influyen en el liderazgo estudiantil para implementar experiencias de aprendizaje significativas, promoviendo el liderazgo como parte de la formación universitaria.

Palabras clave: liderazgo estudiantil, igualdad de oportunidades de género, género, formación universitaria, Educación Superior.

1 Docentes de la Universidad de Alicante, España. Miembros de la Red de Género de Iberoamérica.

Abstract

Based on the self-perception of university students who perform leadership functions, the objectives of this study are: 1) to analyse, from a gender perspective, the causes that have motivated their choice and 2) know what are the difficulties they encounter in the exercise of their position according to gender. The approach used is quantitative and qualitative based on the application of the Evaluation Questionnaire of student representation in the university from a gender perspective (Cáceres, Lorenzo, & Sola, 2008). The main findings show that women are assuming leadership positions, but not in an equal way than men, neither quantitatively nor qualitatively. Also the causes of choice differ according to gender; whereas in women they emphasize the trust of their peers, the knowledge to develop and have personal values and individualized consideration, traits traditionally attributed to transformational leadership, in men prevail qualities such as improving teaching-learning, serving as a bridge between teachers and other groups, and have the capacity to manage conflicts, in the perspective of transactional leadership. The results of the study are coincident with respect to the concerns that affect both men and women in the exercise of their positions, being more significant and accentuated in men. They are concerned that their shortcomings are noticed, followed by the time they are removed from office and the individual internal obstacles that limit their performance, such as personality, fear of failure, fear of assuming responsibilities and not being sufficiently trained or not to be height of the circumstances. The research has allowed us to understand the variables linked to gender that influence student leadership to implement meaningful learning experiences, promoting leadership as part of university training.

Key words: student leadership, equality of gender opportunities, gender, university education, Higher Education.

Introducción

En el ámbito internacional, el desarrollo del liderazgo universitario no se ha explorado significativa ni empíricamente (Dopson et al., 2016; Murphy & Curtis, 2013). En España la situación es similar, ya que la representación estudiantil universitaria ha sido un tema olvidado, salvo en etapas electorales (Lorenzo et al., 2007). Son escasos los estudios que han analizado las funciones del liderazgo en el ámbito universitario en los diferentes cargos de representación política que desempeñan los estudiantes en sus centros como delegados de alumnos, representantes en Junta de Centro, en Consejo de Departamento, en Claustro y en Consejo de Gobierno, y apenas existen investigaciones que hayan analizado el liderazgo de los estudiantes en cargos de representación centradas, específicamente, en la variable del género (Cáceres, Lorenzo, & Sola, 2009; Inman, 2014; Lorenzo et al., 2007; Vassiliki, 2011).

Intentando avanzar en esta línea, en este estudio abordamos el análisis del liderazgo estudiantil en cargos de representación desde la perspectiva de género, entendiendo que este enfoque se refiere a roles o comportamientos socialmente construidos y por lo tanto culturalmente influenciados (Eileen & Raffo, 2014; Merma, Ávalos, & Martínez, 2015). En base a la autopercepción de los estudiantes universitarios que desempeñan funciones de liderazgo representativo, los objetivos de este estudio son:

- 1) Analizar, desde la perspectiva del género, las causas que han motivado la elección de los líderes universitarios.
- 2) Conocer cuáles son las dificultades que encuentran los líderes estudiantiles en el ejercicio de su cargo, en función del género.

Marco teórico-conceptual

El liderazgo es la capacidad de ejercer influencia sobre otros individuos de forma que estos actúen en base a principios y metas comunes, y que su influjo se cristalice en aquellas propuestas que alcanzan consenso y en la capacidad para movilizar a las personas en esa dirección (Bolívar, López, & Mu-

rillo, 2013; Leithwood, 2009); es un proceso versátil que requiere trabajar con otros para lograr objetivos comunes. Cultivar habilidades de liderazgo es crucial para que los estudiantes puedan desarrollar competencias profesionales y personales (Strong, Wynn, Irby, & Lindner, 2013), por lo que es parte de la formación universitaria (López, Rodríguez-García, & Ágreda, 2016), funciona como una guía para el comportamiento de los estudiantes, puede ser un mecanismo de gran utilidad para aumentar las probabilidades de comunicación eficaz y una vía para promover cambios en la universidad (Gairín, 2011). En la línea de estos planteamientos, Pareja, López, El Homrani y Lorenzo (2012) añaden que el ejercicio del liderazgo determina de manera importante la calidad de la formación universitaria.

Los estudios más recientes sobre liderazgo estudiantil universitario se centran especialmente en investigaciones introspectivas (Cáceres, Lorenzo, & Sola, 2009), es decir en recabar una serie de datos e información transmitida por el propio líder mediante un proceso de autorreflexión y toma de conciencia desde cómo percibe su elección por su grupo de compañeros, las razones que indujeron a ser seleccionado, detectando el tipo de explicaciones o atribuciones externas o internas, las expectativas que el líder estudiantil presenta acerca de para qué lo ha elegido su grupo, qué papel debe desempeñar hasta promover en el/la líder una racionalización de todos aquellos saberes, destrezas, herramientas y estrategias empleadas para desarrollar el ejercicio del liderazgo, lo que implica una puesta en práctica de tareas metacognitivas, de exteriorización de habilidades y formas de actuar. En esta misma perspectiva, el Grupo Area, a través de un estudio piloto (Cáceres, Lorenzo, & Sola, 2009), estudia las percepciones de los líderes estudiantiles de la Universidad de Granada e indaga las razones por las que han sido elegidos, sus expectativas, cómo desarrollan sus funciones y cómo valoran sus funciones de representación.

Los cargos de representación política estudiantil desde donde se puede ejercer el liderazgo son identificados por Leithwood (2009) como los comités y los equipos for-

males establecidos: delegados o delegadas de curso; representantes en junta de centro, en consejo de departamento, en claustro, en consejo de gobierno, en comisiones del consejo de gobierno y en juntas de dirección de las facultades. Por su parte, Lorenzo et al. (2007) parten de la idea de que dentro del mundo del liderazgo de los estudiantes, el grupo que políticamente tiene más peso e influencia es el de los representantes o delegados porque, al menos teóricamente son, en cuanto elegidos por los propios compañeros, los líderes del grupo-clase y de la institución.

Otra variable que ha sido escasamente analizada en el liderazgo estudiantil es el género (Ely, Ibarra, & Kolb, 2011). Desde Goleman, Boyatzis y McKee (2004) se ha empezado a hablar del liderazgo femenino, un estilo estereotípico caracterizado por dinamizar, planificar y dirigir la institución educativa con una inteligencia emocional que conjuga la racionalidad con el lado más humano que integran la organización, destacando las relaciones interpersonales, la búsqueda de un clima adecuado y de toma de decisiones conjunta. Últimamente, el interés de la comunidad académica y científica se ha centrado en destacar la persistencia de la situación de discriminación de la mujer en el mundo universitario que ocasiona la segregación vertical *–techo de cristal–*, limitando su acceso a puestos de liderazgo de mayor responsabilidad y mejor remunerados, y la segregación horizontal, que limita el acceso de la mujer a aquellas profesiones asociadas con las tareas típicamente femeninas como la asistencia sanitaria, los servicios sociales y la educación (García, 2010; Iglesias, 2016; Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2014a; 2014b; 2015).

Cáceres, Sachicola e Hinojo (2015) analizan el liderazgo en el ámbito educativo desde la perspectiva de género, las barreras externas e internas que dificultan el progreso de su carrera profesional, el cuestionamiento de la existencia de un posible liderazgo femenino por su escasa representatividad en los cargos de poder y su vinculación con un estilo transformacional. Los autores concluyen que se ha comenzado a hablar de un posible liderazgo femenino, una forma de dinamizar, planificar y dirigir caracterizada

por la inteligencia emocional o liderazgo resiliente, que conjuga perfectamente la racionalidad con el lado más humano de los miembros que integran la organización; este tipo de liderazgo se centra en un mayor énfasis en las relaciones interpersonales, en la búsqueda de un clima adecuado y de toma de decisiones conjunta.

También El Homrani, Conde y Ávalos (2016) analizan en estudiantes líderes de la Universidad de Granada (España), entre otras variables, si la condición de género puede ser un factor condicionante para ser elegido. Las puntuaciones más bajas se obtienen en referencia al género y el aspecto físico como características no influyentes para ser elegido líder estudiantil. Sin embargo, en el estudio, los resultados cuantitativos no contrastan con los cualitativos, ya que los estudiantes señalan estar de acuerdo en que existen factores internos y externos que influyen en el factor género. Una muestra de ello, según las propias voces de los estudiantes entrevistados, es que los órganos de representación estudiantil están dirigidos por hombres y lleva así toda la vida, y la segunda al mando es una mujer.

Pese a estos antecedentes, los escasos programas de liderazgo estudiantil que se promueven en algunas universidades no reconocen la posibilidad de que el género sea una identidad sensible de escudriñar, por lo que no se aborda en los cursos de formación que se desarrollan (Shollen, 2015). La hipótesis de Rusch (2004) que sostenía que el discurso sobre género y raza es a menudo limitado o tratado como un tema tabú en los programas de liderazgo sigue vigente; esto es corroborado por Crosby (2012) que señala que en la actualidad, incluso si un profesor está dispuesto a abordar el género, los estudiantes pueden resistirse a ello.

En base a este marco, las cuestiones en las que se basa esta investigación son:

1. ¿Cuáles son las causas vinculadas con el género que han motivado la elección de los líderes estudiantiles universitarios?
2. ¿Qué problemáticas y dificultades relacionadas con el género encuentran los líderes universitarios en el ejercicio de sus cargos de representación en la universidad?

Metodología

El enfoque utilizado es mixto (cuantitativo y cualitativo), basado en el la aplicación de un cuestionario no experimental. El instrumento tiene dos partes: un apartado cuantitativo cerrado y otro abierto con el fin de contextualizar la información adquirida. La perspectiva cualitativa nos ha permitido profundizar y aproximarnos de un modo comprensivo a cada una de las áreas en la percepción del liderazgo universitario objeto del presente estudio. La investigación se realizó en la Universidad de Alicante (España).

Muestra

Se empleó una muestra de conveniencia que se utiliza con frecuencia en la investigación psicológica y educativa (Peterson, 2001). El cuestionario se aplicó a 41 estudiantes, miembros del Consejo de Estudiantes y de las 6 Delegaciones de Estudiantes de la Universidad de Alicante.

La muestra se realizó en función de la disponibilidad de los participantes quedando constituida de la siguiente manera:

Hombres: 63,15%

Mujeres: 36,84%.

La edad de los encuestados fue de 18 a 20 años (57,89%), 21 a 22 años (36,84%) y más de 23 años (5,26%).

No se pudo contactar con algunos estudiantes, concretamente con los representantes de Derecho. No obstante, debido al alto nivel de respuesta, la muestra fue considerada representativa.

Instrumento

Para el estudio, se utilizó el *Cuestionario de Evaluación de la representación estudiantil en la universidad desde un enfoque de género* (Cáceres, Lorenzo, & Sola, 2008), que fue adaptado a la realidad donde se desarrolló la investigación.

El cuestionario estaba constituido por seis apartados:

- 1) Información general del participante para recabar información sobre la ca-

rrera que estudia, el curso académico, la edad, el sexo, y los cargos desempeñados

- 2) Razones por las que crees que has sido elegido
- 3) Expectativas
- 4) Práctica del liderazgo
- 5) Valoración sobre el ejercicio del liderazgo
- 6) Dificultades y/o limitaciones encontradas en el desempeño del cargo.

Adicionalmente se plantearon 10 preguntas abiertas para complementar la información del cuestionario. Los resultados que se presentan en este estudio pertenecen a una investigación más amplia, exponiéndose el análisis de los apartados 1, 2 y 6.

Los participantes indicaron sus respuestas en una escala de cuatro puntos tipo Likert donde 1 significa totalmente en desacuerdo, 2 poco de acuerdo, 3 de acuerdo y 4 totalmente de acuerdo. No obstante, en el análisis de los resultados se tuvo que añadir un ítem más de NO contesta por haberse encontrado ítems no respondidos tanto por hombres como por mujeres.

Procedimiento

El procedimiento de la investigación estuvo constituido por las siguientes etapas: inicialmente se realizó un primer contacto telefónico y luego personal con el presidente y con la secretaria del Consejo de Estudiantes, a quienes se les comentó la importancia y los objetivos de la investigación.

Posteriormente, se establece una comunicación con los Delegados de las distintas Facultades por correo electrónico, en unos casos, y mayoritariamente de forma personal para explicarles las motivaciones y finalidad del estudio. Después de haber logrado el compromiso de participación de los líderes estudiantiles, se hizo llegar los cuestionarios al Presidente del Consejo de Estudiantes y a los Delegados de los estudiantes de cada Facultad. Los participantes cumplieron voluntariamente y de forma anónima los cuestionarios en su tiempo libre. Al cabo de una semana de haberles entregado los cuestionarios, se procede a la recogida de los cuestionarios.

Posteriormente se realiza la categorización informática de los registros en una base de datos. El tratamiento de los datos cuantitativos se realiza con el software estadístico SPSS.v.21.0. Asimismo, se efectúa la codificación de la información y se establecen las asociaciones semánticas correspondientes siguiendo la metodología propuesta por Miles y Huberman (1994), utilizando el software Aquad 7 (Huber & Gürtler, 2013) para el análisis de los textos.

Resultados

Los hallazgos del estudio, para una mejor comprensión y precisión, se presentan de forma independiente por género (hombres y mujeres), así como de manera comparativa.

Los resultados muestran que los líderes estudiantiles universitarios son jóvenes, ya que sus edades fluctúan entre los 18 a los 22 años (94,73%) y solo el 5,6% tiene más de 23 años.

Tabla 1. Intervalo de edad de los participantes

EDAD	
18-20 años	57,89 %
21-22 años	36,84%
Más 23 años	5,26%

Asimismo, con relación al género, el 63,15% son hombres y el 36,84% son mujeres.

Tabla 2. Distribución de los participantes según género

GÉNERO	
Hombre	63,15 %
Mujer	36,84%

El 89,47% son estudiantes que cursan estudios de grado, especialmente de tercer año, y solo el 10,52% son estudiantes de Máster.

Tabla 3. Participantes según estudios cursados

ESTUDIOS	
Máster	10,52%
Grado:	89,47 %
1º curso	15,78%
2º curso	26,31%
3º curso	31,57%
4º curso	15,78%

Con relación a las titulaciones destacan el Grado de Economía, de Biología, de Maestro en Educación Primaria, del Grado de Ingeniería Informática y del Máster en Historia Contemporánea.

Tabla 4. Relación de estudios de los participantes

Máster Historia Contemporánea	10,52%
Grado CAFD	5,26%
Grado Historia	5,26%
Grado Maestro Educación Primaria	10,52%
Grado Economía	15,78%
Grado Enfermería	5,26%
Grado Tecnología de la información	5,26%
Grado Biología	15,78%
Grado Ciencias del Mar	5,26%
Grado Ingeniería Informática	10,52%
Grado Física	5,26%
Grado Química	5,26%

Temática 1: sobre las razones, vinculadas con el género, por las que son elegidos

Los resultados más significativos de esta temática muestran que los hombres consi-

deran que han sido elegidos porque poseen habilidades para el cargo (57,89%), porque pueden contribuir a mejorar las condiciones de E-A en la universidad (57,88%), porque

pueden servir de puente o conexión con los profesores (47,36%) y porque tiene la capacidad de evitar conflictos con el profesorado (47,36%) (Tabla 5).

Tabla 5. Razones por las que crees que has sido elegido/a (según hombres)

RAZONES	1	2	3	4
Poseer habilidades de liderazgo	5,26%	0%	21,05%	36,84%
Ausencia de otros candidatos	10,52%	21,05%	15,78%	15,78%
Tener valores personales	0%	21,05%	21,05%	21,05%
Buen aspecto físico	23,31%	26,31%	10,52%	0%
Experiencia	10,52%	21,05%	21,05%	10,52%
Por sugerencia de algún profesor/a	36,84%	21,05%	0%	5,26%
Por organización de profesores o cargos directivos	42,10%	10,52%	10,52%	0%
Por tener conocimientos y buenas calificaciones	0%	21,05%	31,57%	10,52%
Por saber desenvolverse	0%	5,26%	31,57%	26,31%
Por la confianza entre mis compañeros	5,26%	15,78%	26,31%	15,78%
Servir de conexión entre profesores y otros grupos	5,26%	10,52%	42,10%	5,26%
Capacidad de evitar conflictos con el profesorado	5,26%	10,52%	47,36%	0%
Mejorar las condiciones de E-A	0%	5,26%	47,36%	10,52%
Personalidad fuerte asociada al hombre o a la mujer	21,05%	15,78%	15,78%	10,52%

1. Totalmente en desacuerdo, 2. Poco acuerdo, 3. De acuerdo, 4. Totalmente de acuerdo

Mientras que las mujeres consideran que han sido elegidas porque hay ausencia de otros candidatos (47,36%), por tener valores

personales (47,36%), porque saben desenvolverse (36,83%) y porque gozan de la confianza de sus compañeros (36,83%) (Tabla 6).

Tabla 6. Razones por las que crees que has sido elegido/a (según mujeres)

RAZONES	1	2	3	4
Poseer habilidades de liderazgo	0%	21,05%	10,52%	5,26%
Ausencia de otros candidatos	0%	0%	26,31%	21,05%
Tener valores personales	0%	0%	26,31%	21,05%
Buen aspecto físico	15,78%	15,78%	5,26%	0%
Experiencia	5,26%	15,78%	15,78%	0%
Por sugerencia de algún profesor/a	15,78%	5,26%	10,52%	0%
Por organización de profesores o cargos directivos	26,31%	5,26%	5,26%	0%
Por tener conocimientos y buenas calificaciones	0%	10,52%	26,31%	0%
Por saber desenvolverse	0%	0%	31,57%	5,26%

Por la confianza entre mis compañeros	0%	10,52%	15,78%	21,05%
Servir de conexión entre profesores y otros grupos	10,52%	0%	26,31%	0%
Capacidad de evitar conflictos con el profesorado	15,78%	15,78%	5,26%	0%
Mejorar las condiciones de E-A	5,26%	10,52%	10,52%	10,52%
Personalidad fuerte asociada al hombre o a la mujer	10,52%	15,78%	5,26%	5,26%

1. Totalmente en desacuerdo, 2. Poco acuerdo, 3. De acuerdo, 4. Totalmente de acuerdo

Por otro lado, tanto los hombres como las mujeres coinciden en señalar que no están de acuerdo en que hayan sido elegidos por la intervención de profesores o cargos directivos (52,62% y 31,57%, respectivamente) o por su buen aspecto físico (49,62% y 31,56%, respec-

tivamente). Finalmente, los hombres no están de acuerdo en que hayan sido elegidos por sugerencia de algún profesor (57,89%), mientras que las mujeres no están de acuerdo en haber sido elegidas por su capacidad de evitar conflictos con el profesorado (31,56%) (Tablas 7).

Tabla 7. Comparativa de las razones según el género

	Desacuerdo totalmente/poco de acuerdo (1,2)		De acuerdo totalmente/De acuerdo (3,4)	
	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES
Poseer habilidades de liderazgo	5,26%	21,05%	57,89%	15,78%
Ausencia de otros candidatos	31,57%	0%	31,56%	47,36%
Tener valores personales	21,05%	0%	42,10%	47,36%
Buen aspecto físico	49,62%	31,56%	10,52%	5,26%
Experiencia	31,57%	21,04%	31,57%	15,78%
Por sugerencia de algún profesor/a	57,89%	21,04%	5,26%	10,52%
Por organización de profesores o cargos directivos	52,62%	31,57%	10,52%	5,26%
Por tener conocimientos y buenas calificaciones	21,05%	10,52%	42,09%	26,31%
Por saber desenvolverse	5,26%	0%	57,88%	36,83%
Por la confianza entre mis compañeros	21,04%	10,52%	42,09%	36,83%
Servir de conexión entre profesores y otros grupos	15,78%	10,52%	47,36%	26,31%
Capacidad de evitar conflictos con el profesorado	15,78%	31,56%	47,36%	5,26%
Mejorar las condiciones de E-A	5,26%	15,78%	57,88%	21,04%
Personalidad fuerte asociada al hombre o a la mujer	36,83%	26,30%	26,30%	10,52%

Temática 2: Sobre las dificultades que tienen en el desempeño de sus cargos, según género

En este temática se han incluido 7 ítems. En los resultados destaca que la

mayor preocupación tanto de los hombres como de las mujeres es que se noten sus defectos (31,57%, 21,05%, respectivamente) (Tabla 8 y Tabla 9).

Tabla 8. Dificultades encontradas en el cargo (según mujeres)

Según mujeres	1	2	3	4	5
Por razón de género	15,78%	10,52%	5,26%	0%	5,26%
Las acciones de otros no son tan efectivas como las mías	10,52%	10,52%	5,26%	5,26%	5,26%
Obstáculos individuales internos	10,52%	10,52%	5,26%	5,26%	5,26%
Ocupo cargos que otros no quieren	15,78%	15,78%	0%	0%	5,26%
Profesiones atribuidas por género	21,05%	5,26%	5,26%	0%	5,26%
El cargo me quita tiempo	10,52%	5,26%	15,78%	0%	5,26%
Me preocupa que noten mis defectos	10,52%	0%	21,05%	0%	5,26%

1. Totalmente en desacuerdo, 2. Poco acuerdo, 3. De acuerdo, 4. Totalmente de acuerdo

Tabla 9. Dificultades encontradas en el cargo (según hombres)

Según hombres	1	2	3	4	5
Por razón de género	52,63%	0%	0%	0%	10,52%
Las acciones de otros no son tan efectivas como las mías	21,05%	21,05%	0%	5,26%	15,78%
Obstáculos individuales internos	31,57%	5,26%	10,52%	5,26%	10,52%
Ocupo cargos que otros no quieren	42,10%	10,52%	0%	0%	10,52%
Profesiones atribuidas por género	52,63%	0%	0%	0%	10,52%
El cargo me quita tiempo	15,78%	15,78%	10,52%	10,52%	10,52%
Me preocupa que noten mis defectos	10,52%	10,52%	31,57%	0%	10,52%

1. Totalmente en desacuerdo, 2. Poco acuerdo, 3. De acuerdo, 4. Totalmente de acuerdo

En segundo lugar, tanto los hombres como las mujeres señalan que el cargo que desempeñan les quita tiempo (21,04%, 15,78%, respectivamente) y en tercer lugar afirman que tienen obstáculos individuales internos que les limitan su desempeño en

estos puestos, tales como la personalidad, el miedo al fracaso, el miedo a asumir responsabilidades, a no estar suficientemente formado o a no estar a la altura de las circunstancias (15,58%, 10,72%, respectivamente) (Tabla 10).

1. Totalmente en desacuerdo, 2. Poco acuerdo, 3. De acuerdo, 4. Totalmente de acuerdo

Tabla 10. Comparativa de las dificultades según el género

DIFICULTADES	Desacuerdo totalmente/poco de acuerdo (1,2)		De acuerdo totalmente/De acuerdo (3,4)	
	HOMBRES	MUJERES	HOMBRES	MUJERES
Por razón de género	52,63%	26,30%	0%	5,26%
Las acciones de otros no son tan efectivas como las mías	42,10%	21,04%	5,26%	10,52%
Obstáculos individuales internos	36,83%	21,04%	15,78%	10,52%
Ocupo cargos que otros no quieren	52,62%	31,56%	0%	0%
Profesiones atribuidas por género	52,63%	26,31%	0%	5,26%
El cargo me quita tiempo	31,56%	15,78%	21,04%	15,78%
Me preocupa que noten mis defectos	21,04%	10,52%	31,57%	21,05%

1. Totalmente en desacuerdo, 2. Poco acuerdo, 3. De acuerdo, 4. Totalmente de acuerdo

Tanto los hombres como las mujeres no están de acuerdo en que haya puestos eminentemente atribuidos por razón de género (52,63% y 26,30%, respectivamente), en que desempeñan cargos que otros no quieren (52,62% y 31,56%, respectivamente); tampoco están de acuerdo en que haya obstáculos por razones de género (52,63% y 26,30%, respectivamente); no obstante, debemos señalar que existen diferencias significativas cuantitativas en las respuestas, ya que los hombres casi duplican porcentualmente las respuestas de las mujeres.

Discusión y conclusiones

En este estudio se han analizado, desde la perspectiva de género, las causas que han motivado la elección de los líderes universitarios, y las dificultades que encuentran en el ejercicio de su cargo en función del género.

Los líderes estudiantiles son jóvenes, cuyas edades fluctúan entre los 18 a los 22 años (94,73%), el 89,47% de ellos son estudiantes que cursan estudios de Grado, especialmente de tercer año, y mayoritariamente son hombres. Esto nos permite afirmar que las mujeres están asumiendo posiciones de liderazgo, pero no de forma igualitaria que los hombres, ni cuantitativa ni cualitativamente, ya que porcentualmente la presencia de los hombres en estos cargos casi duplica a la de las mujeres (63,15% y 36,84%, respec-

tivamente), siendo los puestos de mayor responsabilidad desempeñados por hombres. Esto implica que siguen existiendo desequilibrios significativos entre hombres y mujeres en el liderazgo y la gestión directiva en la Educación Superior, como se había demostrado en otros estudios (Cáceres, Sachicola, & Hinojo, 2015; Flecha, 2014; Shepherd, 2017), y que los estereotipos que asocian el liderazgo universitario con la masculinidad aún no se ha disuelto del todo (Joy, 2008); las mujeres siguen estando subrepresentadas en las funciones de liderazgo estudiantil e incluso son elegidas porque hay ausencia de candidatos tal como señala un 47,36% de las mujeres participantes en este estudio.

La verdad es que no pensé tener ningún cargo; todo ocurrió de manera inesperada. Un compañero me comentó si quería participar; al principio dudé mucho, pero vi que no había ningún candidato y eso me animó. Pensé que podía tener opciones de ser elegida (lidm22).

Como todas las mujeres que nos movemos dentro de la política, creo que aún tenemos problemas para el liderazgo. Esto se debe básicamente a que la política universitaria es un espacio en el que se da un reparto de papeles y nuestro papel sigue siendo menos visible, orientado a tareas de repartir trabajo y no de tomar decisiones, donde se nos ve

mucho menos seguras, menos firmes, que nuestros compañeros. Mi respuesta a ello es animar a mis compañeras y a mí misma a tomar el espacio público, y ese deseo de tomar las riendas fue lo que me llevó, entre otras cosas, a querer tener una responsabilidad tan grande como es la de querer dirigir la Delegación de Estudiantes (lídm30).

Con relación a las causas de la elección, estas difieren según el género, lo que coincide con otros estudios como el realizado por Bosak y Szczesny (2011) donde se muestra hay una distinción en los estilos de liderazgo asociados con el género. Mientras que en las mujeres destacan la confianza de sus compañeros, el saber desenvolverse y el tener valores personales, carisma, consideración individualizada, que son rasgos tradicionalmente más fuertemente atribuidos a las mujeres en la línea de un liderazgo transformacional (Schuh et al., 2014), en los hombres aún prevalecen cualidades como mejorar la enseñanza-aprendizaje, servir de puente entre los profesores y otros grupos, y tener capacidad de gestionar conflictos, en la perspectiva de un estilo de liderazgo transaccional (Bass, & Avolio, 1994; Eagly, 1987; Eagly, & Johannessen-Schmidt, 2001). Las siguientes narrativas reflejan ambos estilos de liderazgo:

Creo que mi forma de liderazgo se basa en buscar soluciones eficaces a los problemas y necesidades de mis compañeros; apporto mi trabajo y mi experiencia. Tengo ganas de cambiar aquello que no funciona como se deseamos los estudiantes, intento entender a los profesores y que ellos nos entiendan a nosotros (lídh16).

Mi experiencia en la política universitaria tiene que ver con mis valores personales, con mi capacidad de relacionarme con los demás y con la confianza de mis compañeros. Pongo en común con todas y con todos cualquier asunto que considero importante, ya que pienso que las decisiones que tomamos deben sostenerse por un debate previo en el que podamos exponer nuestros puntos de vista. También creo que la ayuda mutua es importante para que no haya una sobrecarga de trabajo (líd3m).

Por otro lado, los hallazgos coinciden respecto a las preocupaciones que les afectan en el ejercicio de sus puestos, siendo más

significativas y acentuadas en los hombres. En primer lugar, les inquieta que se noten sus defectos (hombres: 31,57% y mujeres: 21,05%), seguido del tiempo que les quita el cargo que desempeñan (hombres: 21,04% y mujeres: 15,78%). Finalmente, ambos señalan que tienen obstáculos individuales internos que les limitan su desempeño en estos puestos tales como la personalidad, el miedo al fracaso, el temor a asumir responsabilidades, a no estar suficientemente formados o a no estar a la altura de las circunstancias (hombres: 31,57% y mujeres: 21,05%). Al respecto, un participante en la investigación señala:

Las dificultades que he encontrado en la tarea de representación tienen que ver con mis propias limitaciones; a veces pienso que no estoy suficientemente preparado para un cargo como este, que implica mucha responsabilidad. Además, todas las tareas que tengo que realizar casi diariamente en la Delegación conllevan dedicar mucho tiempo que tengo que quitárselo al estudio o a mis relaciones sociales (lidh28).

Asimismo, los resultados de la investigación coinciden con los hallazgos de Cáceres, Lorenzo y Sola (2009) quienes concluyen que los alumnos niegan la existencia de discriminación por género y que no influye para ser elegido, valorándose más las cualidades personales. Los participantes en el estudio no están de acuerdo en que haya puestos eminentemente atribuidos a hombres y a mujeres (52,63% y 26,31%, respectivamente) y son los hombres quienes mayoritariamente defienden este argumento; igualmente estos manifiestan que no están de acuerdo en que desempeñan cargos que otros no quieren (52,62%); y tanto los hombres como las mujeres coinciden en señalar que no existen obstáculos por razones de género para el ejercicio del liderazgo estudiantil (52,63% y 26,30%, respectivamente), siendo los hombres quienes sostienen esta idea de forma más significativa. No obstante, las narrativas reflejan una realidad diferente a los resultados cuantitativos y son mayoritarias las voces de los estudiantes que señalan que una de las limitaciones en el ejercicio de su cargo es el género. Un líder estudiantil manifiesta:

Las limitaciones que he encontrado en el ejercicio de mis cargos han sido fundamentalmente provocadas por las propias limitaciones que tienen las instituciones universitarias, que lejos de intentar liberarse de las mismas, se escudan en ellas para que el avance hacia una democratización del espacio universitario sea mucho más lento. Y sí, creo que mi género ha influido en tanto que por el mero hecho de ser hombre, en esta sociedad machista, se me escucha más que a una mujer, cuando muchas veces, las mujeres, mis compañeras, tienen mejores argumentos, actitudes o propuestas que yo (lídh01).

Aunque los hallazgos no son concluyentes ni generalizables por la muestra limitada, podemos inferir que existe una tendencia a hablar de un liderazgo transformacional más vinculante a la mujer, y un liderazgo transaccional más orientado al hombre, pero con problemáticas, preocupaciones, miedos e inquietudes comunes, por lo que es posible que estemos asistiendo a una posible reestructuración de roles que implica un proceso de aculturación masculino por parte de la mujer y femenino por parte del hombre. Estos resultados muestran que es fundamental analizar y abordar la situación del liderazgo estudiantil universitario desde el enfoque de género, promoviendo el liderazgo como parte de la formación universitaria de calidad, desde la equidad, como un derecho y como un deber, instruyendo en los alumnos el aprendizaje y el ejercicio de una igualdad responsable (Cáceres, Sachicola, & Hinojo, 2015). Una estudiante sostiene:

Creo que la excelencia universitaria también es contar con una mayor participación de la comunidad estudiantil, especialmente de mis compañeras, ya que a pesar de que nuestro trabajo –el de las líderes– es constante, cada vez somos menos las que participamos desinteresadamente en la política universitaria. Lamentablemente, esto no se motiva ni se orienta en la universidad; hace falta más sensibilización, una iniciativa que debe surgir desde la propia universidad, de las autoridades y del profesorado. Sería interesante que la universidad promoviera la participación de las estudiantes en la política universitaria (lídm15).

La investigación también nos ha permitido comprender con mayor exhaustividad las variables que influyen en el liderazgo estudiantil para planificar e implementar experiencias de aprendizaje significativas (Lorenzo, Reche, Hinojo, & Díaz, 2013; Simonsen & Birkenholz, 2010), que promuevan el desarrollo holístico de los estudiantes (Quinlan, 2014). De manera concreta, es necesario articular estrategias en un plan de intervención formativo para atender las problemáticas y contribuir a superar los miedos y temores de los líderes universitarios que pueden limitar el ejercicio de las funciones, y promover planes de mejora a través de cambios en la estructura organizativa de la universidad potenciando la reconsideración y la puesta en valor del líder, construyendo un perfil de liderazgo universitario sobre la base del principio de igualdad, de la reflexión y del ejercicio de una práctica participativa en la universidad.

Referencias

- Bass, B., & Avolio, B. (1994). Shatter the glass ceiling: women may make better managers. *Human Resource Management*, 33(4), 549-560.
- Bolívar, A., López, J., & Murillo, F. J. (2013). Liderazgo en las instituciones educativas. Una revisión de líneas de investigación. *Revista Fuentes*, 14, 15-60.
- Bosak, J., & Sczesny, S. (2011). Exploring the dynamics of incongruent beliefs about women and leaders. *British Journal of Management*, 22, 254-269. doi:10.1111/j.1467-8551.2010.00731.x.
- Cáceres, P., Lorenzo, M., & Sola, T. (2009). El liderazgo estudiantil en la Universidad de Granada desde una dimensión introspectiva. *Bordón*, 61, 109-131.
- Cáceres, P., Sachicola, A., & Hinojo, M. (2015). Análisis del liderazgo femenino y poder académico en el contexto universitario español. *European Scientific Journal, ESJ*, 11(2), 296-313.

- Crosby, D. B. (2012). Meeting the challenge: Teaching sensitive subject matter. *The Journal of Effective Teaching*, 12(2), 91-104.
- Dopson, S., Ferlie, E., McGivern, G., Fischer, M. D., Ledger, J., Behrens, S., & Wilson, S. (2016). *The impact of leadership and leadership development in higher education: a review of the literature and evidence*. London: Leadership Foundation for Higher Education.
- Eagly, A. H. (1987). *Sex differences in social behavior: A social-role interpretation*. Hillsdale: Erlbaum.
- Eagly, A., & Johannesen-Schmidt, M. (2001). The leadership styles of women and men. *Journal of Social Issues*, 57(4), 781-797.
- Eileen, K., & Raffo, D. (2014). A potential generation gap: perspectives on female leadership. *Gender in Management: An International Journal*, 29(7), 419-431.
- Ely, R. J., Ibarra, H., & Kolb, D. M. (2011). Taking gender into account: Theory and design for women's leadership development programs. *Academy of Management Learning & Education*, 10(3), 474-493.
- El Homrani, M., Conde, A., & Ávalos, I. (2016). Liderazgo estudiantil y ramas de conocimiento: Un estudio aproximativo en la Universidad de Granada. *International Journal of Educational Leadership and Management*, 4(2), 177-197.
- Flecha, C. (2014). Desequilibrios de género en educación en la España Contemporánea: causas, indicadores y consecuencias. *Areas. Revista Internacional de Ciencias Sociales*, (33), 49-60.
- García, A. (2010). Viejos retos y nuevas realidades de las mujeres en la Educación Superior. *Revista de Antropología Experimental*, 10(3), 29-46.
- Goleman, D., Boyatzis, R., & McKee, A. (2004). *El líder resonante crea más: el poder de la inteligencia emocional*. Barcelona: Plaza y Janés.
- Huber, G. L., & Gürtler, L. (2013). *Aquad 7. Manual del programa para analizar datos cualitativos*. Tübingen: Softwarevertrieb Günter Huber.
- Iglesias, A. (2016). Educación universitaria y ciudadanía global ¿Puede la igualdad de género ser optativa? *Revista Educação em Questão*, 54(40), 12-41.
- Inman, M. (2014). Bringing life to leadership: the significance of life history in reviewing leadership learning within higher education. *International Journal of Leadership in Education*, 17(2), 237-256.
- Joy, L. (2008). *Advancing women leaders: The connection between women board directors and women corporate officers*. New York: Catalyst.
- Leithwood, K. (2009). ¿Cómo liderar nuestras escuelas? Aportes desde la investigación. Santiago de Chile: Fundación Chile.
- López, M., Rodríguez-García, A. M., & Ágreda, M. (2016). Estudio del liderazgo estudiantil desde las motivaciones para su elección. El caso de la Universidad de Santo Tomás de Bucaramanga (Colombia). *European Scientific Journal, ESJ*, 12(34), 370-383.
- Lorenzo, M., Reche, M., Hinojo, F. J., & Díaz, I. (2013). Student leadership: a case study at the University of Granada, Spain. *International Journal of Leadership in Education*, 16(1), 94-105.
- Lorenzo, M., Torres, C., Pareja, J. A., Hinojo, F. J., López-Núñez, J. A., Cáceres, M. P., ... Lorenzo, R. (2007). El liderazgo estudiantil en la universidad: Un cuestionario para evaluar sus percepciones. *Revista para la Gestión de Centros Educativos. Praxis*, 1-17.
- Merma, G., Ávalos, M. A., & Martínez, M. A. (2016). La relevancia encubierta del género: las percepciones de los futuros maestros sobre la igualdad y las desigualdades contextuales. *La Manzana de la Discordia*, 10(2), 93-104.
- Miles, B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. London: Sage Publications.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014a). *Datos y cifras del curso escolar 2014/2015*. Madrid: MEC.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2014b). *Datos básicos del sistema universitario español. Curso 2013/2014*. Madrid: MEC.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2015). *Las cifras de la educación en España. Curso 2012-2013*. Madrid: MEC.

- Murphy, M., & Curtis, W. (2013). The micro-politics of micro-leadership: exploring the role of programme leader in English universities. *Journal of Higher Education Policy and Management*, 35(1), 34-44.
- Pareja, J. A., López, J. A., El Homrani, M., & Lorenzo, R. (2012). El liderazgo en los estudiantes universitarios: una fructífera línea de investigación. *Educar*, 48(1), 91-119.
- Peterson, R. A. (2001). On the use of college students in social science research: insights a second-order meta-analysis. *Journal of Consumer Research*, 28, 450-461.
- Quinlan, K. (2014). Leadership of teaching for student learning in higher education: what is needed? *Higher Education Research & Development*, 33(1), 32-45.
- Rusch, E. A. (2004). Gender and race in leadership preparation: A constrained discourse. *Educational Administration Quarterly*, 40(1), 14-46.
- Schuh, S., Hernández, A., Van Quaquebeke, N., Hossiep, R., Friege, P., & Van Dick, R. (2014). Gender differences in leadership role occupancy: The mediating role of power motivation. *Journal of Business Ethics*, 120(3), 363-379.
- Shepherd, S. (2017). Why are there so few female leaders in higher education: A case of structure or agency? *Management in Education*, 31(2), 82-87.
- Shollen, S. L. (2015). Teaching and learning about women and leadership: Students' expectations and experiences. *Journal of Leadership Education*, 14(3), 35-52.
- Simonsen, J., & Birkenholz, R. (2010). Leadership courses required in agricultural teacher education programs. *Journal of Agricultural Education*, 51(3), 114-124.
- Strong, R., Wynn, J. T., Irby, T. L., & Lindner, J. R. (2013). The relationship between students' leadership style and self-directed learning level. *Journal of Agricultural Education*, 54(2), 174-185. doi:10.5032/jae.2013.02174
- Vassiliki, B. (2011). Male educational leadership in Greek primary schools: A theoretical framework based on experiences of male school leaders. *International Journal of Educational Management*, 25, 164-185.